

# 中国における「活動課程」の模索過程に関する考察

## —「活動課程」から「総合実践活動」への道程—

周 珏

### 1. はじめに

中国においては、改革開放政策の導入以降、科学技術と教育による国家振興戦略、及び人的資源の開発と人材養成の強化を目指す「人材強国」戦略が継続して実施されている。現代化の進展に連れ、国民の教育熱が高まる一方、80年代半ばから、学校現場では、進学を一番の目的とする「応試教育」による弊害が目立つようになった。知識の習得に偏重し、児童生徒の基本素質が低下していることや能力の育成が軽視されていることが問題視されている。

そこで、素質向上の手段として、「活動課程」の役割が注目を集め、学校における「活動」の教育的価値が以前にも増して重視されるようになった。90年代に入ると、伝統的な教科中心の教育課程を変え、「教科課程+活動課程」という新たな学校教育の構図を確立しようとする動きが見られた。「活動課程」の名称は、1993年に正式に確立されたもので、学校における児童生徒の「活動」を課程化・規範化し、その教育的価値を一層発揮できることを目的に教科課程と並列して学校課程に導入された。その内容に関しては、「社会教育活動」「科学技術活動」「文学芸術活動」「体育衛生活動」の4つの領域が規定され、児童生徒の主体性と総合能力の育成が目指されている。

しかし、「活動課程」には課程基準がなく、各学校が国家によって規定された綱要に従い、自ら方案を立て、実施することが規定されている。学校現場では、「『活動課程』とその価値が正確に認識されていない」ことがしばしば指摘され、他の教科の補講に使用しているような消極的な態度を持つ学校も多数存在することが報告されている<sup>(1)</sup>。

「活動課程」の実施に未だに課題が多い中、2001年に「素質教育」<sup>(2)</sup>推進以降初の基礎教育課程改革が行われ、「活動課程」を改め、「総合実践活動」という課程領域を新設し、「総合実践活動」への開発・研究がブームとなった。「活動課程」に比較すると、より高度な能力育成の目標が目指され、活動領域の再編が行われたが、その新設には、「活動課程」の研究及び実践が土台となっていることは言うまでもない。それにもかかわらず、「総合実践活動」に関する議論の中では、それを新たな課程領域として議論を進める研究が大多数で、「活動課程」の実践から残された課題に関する検討は必ずしも十分になされているとは言えない。

また、「応試教育」の緩和の重点策とされる「活動課程」の導入から、「総合実践活動」へと政策がシフトアップされ、現今まで二十数年経ったが、「総合実践活動」の性質や学校課程における位置付

けに関して、教育研究者による共通認識が形成されているとは言えず、学校現場にも定着されていない現状がしばしば指摘され、小中学校が従来の教科中心から本質的に変わったと言い難い現状である。

本研究では、「活動課程」を振り返ることを通して、その根源的な課題を探り、「総合実践活動」の発展を困難にする要因を「活動課程」の実施様態の再考を通して、究明することを目指したい。

## 2. 中国の学校における「活動」の提起

中国の学校における「活動」の歴史を辿ると、1955年に教育部によって公布された「小学校における課外活動に関する規定」（「关于小学课外活动的规定」）に遡ることができる。建国後の中国では、教科中心で課程をなしており、教科以外のあらゆる学校活動を「課外活動」と称しているが、1955年の「規定」は、「課外活動」の内容、時間と実施方法をはじめで定めた政策文書となる。

また、1955年7月1日に公布された「教育部による小、中学生の過重な負担を軽減する指示」（「教育部关于减轻中小学生过重负担的指示」）においては、「課外活動の改善」が一項目として挙げられており、「体育鍛錬、文楽活動、生産労働、課外研究、学級活動及び校外社会活動」を増加すること、それらの「課外活動」は学校によって組織・実施し、校外の各行政機関は直接に関与することができないと規定されている<sup>(3)</sup>。中国の学校における「活動」は、1955年から学校が裁量権を有していた。

改革開放後、1981年に公布された「全日制小学校教学计划（修訂草案）」（「全日制小学教学计划（修订草案）」）においては、「中国共産党の教育方針を全面的に貫徹し、児童生徒が徳・知・体の各方面における発展を図る」ことを目標に、児童生徒の学業負担を軽減し、「課外活動」を課程の総時間数に算入するようになった。また、1984年の「全日制都市小学校教学计划（草案）」（「全日制城市小学教学计划（草案）」）においては、「課外活動」という名称を「活動」に変更した。さらに、1988年に制定された義務教育「教学计划」では、「活動」を「活動課」と、一科目として、小、中学校ともに実施することと改正した<sup>(4)</sup>。

## 3. 「活動課」（「活動課程」）の導入の背景—「応試教育」への反省

80年代半ばから、学校が知識の伝授を過度に重視し、児童生徒の能力の育成と個性の発達が軽視されていることに対する批判が強まった。教育界の有力な学術誌『教育研究』では、1986年から1987年にかけて、「教育の思想を端正し、育成の目標を明確にする」（原語では「端正教育思想，明确培养目标」）をテーマに、盛んな議論が行われた。「過度な進学率の追求」が一番の問題とされ、その背後には、二つの要因が指摘されている。一つは、人材構造のニーズと国民の「要求」との矛盾に原因があると指摘された。現代化の進展に連れ、国民の教育熱が高まる一方であったが、教育経済の発展条件の制約によって、高等教育は未だに普及していない状況であった。1985年の進学率を例にすると、小学校卒業生が約1999万人で、中学校の入学定員は約1367万人で、進学率は68.4%であるが、高校になると入学定員は約257.51万人で、中学校卒業生998万人のうち、26%しか進学できなかった。

たことが報告されている。さらに大学進学においては、定員が約 27.154 万人にとどまり、高校卒業生約 196.6 万人のうち、19.5%しか進学のお機が与えられないという激しい競争の実態である<sup>(5)</sup>。受験競争の激化は小学校まで波及し、進学率を追求する学校教育の弊害が浮き彫りになった。知識の詰め込みや暗記暗唱を特徴とする「応試教育」は、児童生徒の心身の健康を圧迫し、児童生徒は社会主義公民として成長していくための基本素質が身につかないことが問題となった。もう一つは、基礎教育の性質と社会的役割が正しく認識されておらず、「人材観」が明確でないことが指摘された<sup>(6)</sup>。議論においては、学校教育は「全民族の素質の向上」に着眼すべきことが強調され、その後の素質教育への政策転換に至る問題状況が顕在化し、一方では、「全民族の素質の向上」という目標を具現化するための手段として、「活動課」の役割が注目を集め、学校における「活動」の教育的価値が以前にも増して重視されるようになったのである。

#### 4. 「活動課」（「活動課程」）をめぐる理論研究

80 年代後半から、「活動課」を課程化し、課程構造に導入するとの議論が非常に盛んになった。「活動課程」の定義に関して、代表的な観点として、以下の 4 つを取り上げる。

- (1) 「活動課程」とは、課程を児童生徒が自ら組織した活動の系列と見なし、児童生徒が活動を通して学習し、経験を獲得し、問題を解決し、能力を鍛える。(王策三『教育論稿』人民教育出版社 1985 年, p. 79 を参考)
- (2) 「活動課程」は児童生徒の生活そのものを課程と見なし、児童生徒の興味、需要と能力を課程編成の出発点とする課程である。すなわち、児童生徒が自ら活動を組織することを通して学習し、経験を獲得し、実生活の問題を解決できる知識を習得し、興味、能力と各方面の品質を育成する課程理論である。(刘克兰『教学论』西南师范大学出版社 1988 年, pp. 124-125 を参考)
- (3) 「活動課程」は「経験課程」とも呼び、系統的な教科知識と対照し、児童生徒の直接経験に重点を置く課程である。「活動課程」の特徴は、実際に手と脳を動かし操作すること、教材から知識を学ぶのではなく、実際に体験することを通して、直接経験を獲得することにある。(李秉德『教学论』1991 年, p. 128 を参考)
- (4) 「経験課程」は伝統教科を中心とする課程、科学と教科の系統から編成する課程とは異なり、児童生徒の主体性を有する活動の経験を中心に組織する課程であり、「生活課程」「活動課程」「児童中心課程」とも呼ぶ。(钟启泉编著「現代课程论」上海教育出版社 1989 年, p. 126 を参考)

これらの研究は、その後「活動課程」が正式に基礎教育課程体系に導入される理論的基礎を築いた。

(1) から (4) の「活動課程」に対する定義は、現実社会との連携を重視すること、児童生徒の興味

関心と直接経験の獲得を重視すること、児童生徒の主体性の発揮を重視することなどの面においては、デューイの経験主義からの影響が看取されるが、しかし、教育改革の実際においては、「活動課程」は児童生徒の興味関心を出発点とすることよりも、社会主義現代化建設を支える労働者の育成を目指し、学校が計画と目的をもって実施するという性質を持つことになった。

また、「活動課」を系統立てて、課程化する議論のみではなく、それが学校課程においてどのような役割を果たすのか、という位置付けの問題に関しても、盛んな議論が行われている。主には、教科の授業に対して、補助的な役割を果たす観点と教科の授業と並列して重視すべきとの観点の2つに分かれている。劉国生（1985）は「活動課」を「第二の教室」（原語では「第二课堂」）と名付けて、「児童生徒は教科授業で学べないことを『第二の教室』で学び、また、教科授業で学んだ知識を『第二の教室』を通して発展させる」と述べ、その意味では、「第二の教室」は教科授業の補充及び延長と見なしている<sup>(7)</sup>。曾関（1985）は、「第二の教室」という呼び方への疑問を提起したが、教科授業を中心とし、「活動課」をその補充とするとの観点に同意している<sup>(8)</sup>。それに対して、万蓮美（1984）は「教科学習と『活動課』を同様に重視する课程体系を形成することは、現行の教育制度の限界を克服し、単一なる人材育成目標を改変する鍵となる」と述べ、「活動課」を見直すことが急務であると強調している<sup>(9)</sup>。さらに、呂型偉（1984）は、科学技術教育として「活動課」の重要性を提起した。それは、従来の伝統的な课程体系では科学技術の発展に対応できなくなることを懸念し、科学技術活動を含めて「活動課」の内容を充実し、教科授業と並列して课程体系に組み込む主張である<sup>(10)</sup>。

以上の議論を踏まえ、1980年代の半ばから、「活動課」を教科学習と同等に重視し、教科学習との関連を深めさせることの必要性がすでに認識されていることが明らかになった。教科中心の学習には限界があり、それは、児童生徒の興味関心に対応できず、その潜在能力の発展が制限されることや、現代社会における最新の科学技術に触れることなく、理論と実践が乖離していることなどが指摘されている。「応試教育」を緩和し、児童生徒の学習負担を軽減するためだけではなく、国家の発展を担う未来建設者を育成し、児童生徒の総合素質の向上を図るという目標を「活動課」の充実及び課程の再構築を通して実現することが教育課程改革の大きな課題として認識されるようになったのである。

## 5. 「活動課程」の政策と実施

1992年の教育課程改革では、国家教育委員会が国内外の教育課程改革の経験を分析し、再び「活動課」を「活動」に名称を変更し、教科と並列する形で課程の設置に編入した。1993年の秋学期から施行された「九年制義務教育全日制小学校、中学校課程計画」（「九年制义务教育全日制小学初级中学课程计划」）では、「新たな課程構造は教科類と活動類の二つから構成する。教科課程と活動課程は児童生徒が徳、智、体の各方面において発達していくために、必要不可欠な教育の手段として、それぞれ独自の教育機能を有している」と強調した<sup>(11)</sup>。1993年の「課程計画」は、それまで教科中心の構造を大きく変革し、「活動課程」に重要な位置に与えた注目すべき施策である。

1955年の「課外活動」から1993年の「活動課程」までの変革を振り返ると、「活動」の教育的価

表1 1980年後義務教育課程計画における「活動」の時間数

年 活動	1981年・ 1984年小学校	1988年		1992年		1993年	
		五・四制	六・三制	五・四制	六・三制	五・四制	六・三制
時間	50	50	56	36	42	32	34
比率	17.18%	16.53%	19.05%	11.73%	13.95%	10.77%	11.70%
名称	課外活動／活動	活動課	活動課	活動	活動	活動課程	活動課程

注：白月桥主编『九年义务教育学制课程纵横比较与施教建议』北京师范大学出版社1993年版，p. 203を参考に筆者が作成）

値が徐々に重視されるようになったことが窺える。しかし、1993年の「課程計画」では、「活動課程」の性質や特徴、実施原則などに関して、明確に定めておらず、各学校が実情に応じて「活動課程」を開設するとの説明であった。そのため、学校現場では、「活動課程」を教科学習の補充として利用する現象が多く見られ、「活動課程」に対する理解に偏りがあることや、現場の教師が自分の担当科目のみ集中し、学校の課程構成と他の科目には無関心であるとの状況が指摘されている<sup>(12)</sup>。「応試教育」の局面を緩和し、児童生徒の興味関心を発展させる役割を「活動課程」に期待したが、学校任せの規定は現場の実践を困難にしたように思われる。

学校現場の問題を受け、1996年1月、国家教育委員会は「九年義務教育活動課程指導綱要（草案）」（「九年义务教育活动课程指导纲要（草案）」）を公布し、「活動課程」の規範化を図り、「活動課程」の定義、教育目標、内容、実施形態、評価方法などに関して規定した。まず、「活動課程」は「教科課程とは別で、学校が目的、計画、組織をもって児童生徒が主体となって、知識を総合的に運用し、実践性、自主性、創造性、趣味性を有する非教科的な活動を展開する」と定義されている。次に、「活動課程」の目標としては、児童生徒の「参加意識」「実践意識」「競争意識」「問題を観察する能力」「問題を思考する能力」「操作能力」「発明し想像する能力」を総合的に育成することが目指されている。

以上の目標を実現するために「活動課程」では、「社会教育活動」「科学技術活動」「文学芸術活動」「体育衛生活動」の4つの領域の活動を、グループ活動、学級活動、全校活動の組織形態を通して実施することが定められた。また、実施原則に関しては、（1）児童生徒が「観察、思考、制作、実験、見学、訪問、訓練、競技、パフォーマンス」などを通して、実体験を獲得し、異なる角度から問題を思考し解決する方法を身につけること、（2）中華民族優秀文化と中国革命闘争による伝統教育および愛国主義教育を「活動課程」の重要な内容としつつ、改革開放、社会主義現代化建設と現代科学技術の発展によって教育内容を更新すること、（3）児童生徒に自ら活動を設計し、組織する機会を与え、その自主性を育成すること、（4）「活動課程」は教室や学校範囲に制限することなく、社会教育や家庭教育と連携し、児童生徒を社会に触れさせることが強調された。さらに評価に関しては、児童生徒の積極性と活動の効果に重点を置き、競技や成果展示など多様な形式で評価し、その結果を児童生徒の総合評価に記入すると規定された<sup>(13)</sup>。

1996年に公布された「指導綱要」によって、教育行政部門が「積極的に開発、全面的に推進」を「活



動課程」のスローガンとして、その実施を各学校に義務付けている。その中、「活動課程」の開発がブームとなり、「教科課程+活動課程」が新たな学校教育の構図となった。しかし、その時間に実施すべきカリキュラムはどのようにして編成すべきなのかといったことに関して、国家の指針は明確にされていない。そのため、学校現場では、「理論根拠を持たない盲目的実践」がたくさんなされていることも指摘され、教育行政部門は科学的な実践モデルの開発が急務となった<sup>(14)</sup>。

## 6. 「活動課程」における課題

上記に示したように、1992年の教育課程改革において、「活動課程」を教科と並列する形で課程の設置に編入したことは、伝統的な教科中心の教育課程を実施してきた中国にとって画期的な改革であった。しかし、伝統的な教科中心の教育課程の限界を突破したとは言い難い。政策と実践の面では、特に、以下の三つの傾向が指摘されている。

第1に、各教科のカリキュラムや教科の授業にある問題点を「活動課程」の改善に期待してしまう傾向である<sup>(15)</sup>。教育課程改革では、80年代から教師による知識の伝授を過度に重視し、児童生徒の能力の育成と個性の発展が軽視されていることが問題視されるようになった。その後、児童生徒の主体性や総合能力の育成が目指される中、教育課程改革では、「活動課程」に対する議論が非常に盛んになり、政策においても主に「活動課程」に改革の焦点を当ててしまったことが窺える。しかし、児童生徒の主体性や総合能力の育成の問題は各教科のカリキュラムや授業の改革を抜きにして考えられない。「活動課程」の理論研究においても、デューイの経験課程に学ぶべきであると主張する教育研究者は、終始教科課程の改革に触れずに、「活動課程」の理論にのみフォーカスしている。このように、国際的な教育課程の改革動向を洞察する視点が欠如しているため、中国の「活動課程」の導入は、独立した活動体系を建設することを通して、教科課程の欠陥を補完する狙いを持っていると言える。

第2に、教育目標の実現に向けて、「活動課程」と教科課程の関連性が示されておらず、児童生徒が学校における活動の全体をあえて切り離してしまう傾向である<sup>(16)</sup>。1996年1月、国家教育委員会によって公布された「九年義務教育活動課程指導綱要（草案）」（「九年义务教育活动课程指导纲要（草案）」）では、「活動課程」を「非教科的な活動を展開する」課程とし、教科課程とは「別である」というように捉えている。児童生徒が身をもって体験したり、操作したりすることを強調し、教科の学習と区別する意図が窺えるが、学校課程の全体において、「活動課程」がどのように教科課程と相互作用し、教育目標の実現していくのかというカリキュラム認識が十分ではなかったと言える。

第3に、現場の戸惑いに対して、理論的根拠を持たない「活動課程」の教材が横行し、「活動課程」が教科化、形式化する傾向である<sup>(17)</sup>。「活動課程」は本来、児童生徒が自主性、創造性を発揮できるような実践活動、特に教科の学習ではカバーできない実践活動を、学校や教師側が創意工夫を生かして組織していくことが主旨であった。しかし、教科中心の課程に囚われて実践してきた中国の学校では、「活動課程」の導入に対して、課程や活動の内容の組織・編成に戸惑う教師と学校側は、安易にそれを教科書に求めてしまう傾向が指摘されている。行政部門の認定がない市販の教材を導入する学

校が多く、結局のところ、教師の指示に沿って、児童生徒が操作する授業となり、児童生徒が主体的な探索を通して直接経験の獲得という狙いとは遠ざかる実践となった。

以上、教育課程改革で「活動課程」のみにフォーカスした改革は、教科課程と「活動課程」の二対立の状況を引き起こし、学校現場の実践に困惑をもたらした。すなわち、「活動課程」と教科課程の関連性や、「活動課程」の導入による学校課程全体の見直しなどの視点の欠如が「活動課程」の発展を阻害している要因であると考えられる。

## 7. 「総合実践活動」への政策の移行

前述のように、「活動課程」の実施に未だに課題が多い中、2001年に「素質教育」推進以降初の基礎教育課程改革が行われ、「活動課程」を改め、「総合実践活動」という課程領域を新設した。2001年基礎教育課程改革の目標に関しては、これまで学校教育において「受身的な学習や丸暗記、機械的訓練」に重きを置いている傾向を反省し、「経験・体験」を重視するよう、「児童生徒が主体的に参加し、探求を楽しみ、体を動かす」ことを通して、「情報を収集、選択、処理する能力、新しい知識を獲得する能力、問題の分析・解決能力及び交流・協力の能力」の育成を目指す改革の方向性を固めた。「総合実践活動」の内容に関しては、学習方式の転換を目指し、児童生徒の自らの探究を中心とする「研究性学習」（原語では「研究性学習」）が導入されるとともに、社会実践と社会奉仕活動、労働技術教育、情報技術教育の四領域の体験的活動の実施が規定されている。「活動課程」に比較すると、より高度な課程内容を学校側が児童生徒と地域の実情に応じて、自ら創意工夫を生かして編成し実施することが求められている<sup>(18)</sup>。しかし、その時間に実施すべきカリキュラムはどのようにして編成すべきなのか、国家の指針は明確にされていない。

また、「総合実践活動」の名称に見られるように、「総合」性を有する点で「活動課程」とのニュアンスの違いが窺える。立案の段階において、教育研究者は「総合実践活動」の設置の理由と価値に関して、「科学技術の進歩と社会の発展によって、細分化・専門化した知識をより主体的に問題解決に取り組める能力の育成が公民の素質向上に必要」であるため、「教科横断的な学習」が重要であることを強調している。すなわち、「総合実践活動」の設置を通して、教科課程における各教科の関連性を強め、総合化を促進し、学校課程を各教科の配列と捉えてきた現場の教師の課程観の刷新を目指す施策であった<sup>(19)</sup>。

しかし、実施にあたっては、「総合実践活動」を教科課程と対立・混同させる風潮が依然として強い。それは、主に教育研究者が理想とする「総合実践活動」の価値が学校現場で具現化される際に生じるずれによるものであると考えられ、以下の2つの傾向が指摘されている。まず、学校現場では、生活体験と知識の習得において、「総合実践活動」と教科課程を区分・説明する風潮が挙げられる。例えば、教科課程と「総合実践活動」の特徴に関して、教育研究者は「教科課程の狙いは知識が人類の発展に対する価値を発揮させることにあり、『総合実践活動』の狙いは生活世界が人類の発展に対する価値を発揮させることにある」と説明するが<sup>(20)</sup>、現場では、教科課程を「系統的な知識の習得」

とし、「総合実践活動」を「生活体験の蓄積」とする教師が多数存在し、活動主義・体験主義に陥ってしまう傾向が見られる<sup>(21)</sup>。

次に、学校現場では、「研究性学習」を実施する際の知識主義・能力主義の傾向が挙げられる。教育研究者は、「研究性学習」を教科の枠組みを超え、児童生徒が自ら課題を提起し、主体的に知識を総合運用して問題解決に取り組んでいく活動として推奨しているが、学校現場では、「研究性学習」を1つの科目として、探究の成果や知識の習得でその効果を測る傾向が見られる。児童生徒が教師の設計した課題や教材に従って探究を行うことや、研究者育成を目指す課程として優秀な児童生徒に研究課題を与え、指導し、コンテストに参加させる現象が多く見られ、教師が教えてしまう傾向が強いと指摘されている<sup>(22)</sup>。

前述のように、2001年に新設された「総合実践活動」は、基礎教育課程の全体の見直しの一環であったが、学校現場に定着されない現状がしばしば指摘される。それは、学校現場に教科中心の考え方が深く根付いていること、「総合実践活動」を学校課程から孤立させてしまうことが要因であると考えられる。

1955年に「課外活動」が正式に規定され、1993年に「活動課程」が教科と並列する形で課程の設置に編入したことを経て、学校における「活動」はこれまで教科課程と別の領域として捉えられており、両者に関連性はあまり重視されてこなかった経緯がある。現場の教師は他の科目に関心を持たずに、教科書を教えることに忠実であったため、「総合実践活動」を学校課程の全体において考えるカリキュラム・マネジメントの意識や教科横断的な学習を組織する意識の希薄化が予想される。

一方、教育研究者が「総合実践活動」の特徴を浮き彫りにさせるため、教科課程との違いを強調するあまり、それをいかに教科科目と融合するかとの課題や、学校課程全体の改善との課題に対する検討が十分ではなかった。受験競争が加熱する中で、児童生徒に価値のある学習体験を獲得させることを目指すには、あえて学校課程を領域で分けてその個々の目標を明確にする仕方では、おそらく実現できない、「総合実践活動」と教科科目の連携を密にし、人材目標を統一させることで実現可能となると考えられる。その際に、教師が一方的に知識を伝達する教科課程から脱却することが大切である。

## 8. おわりに

本研究では、「応試教育」の緩和の重点策とされる「活動課程」の導入を振り返り、その実施にあたっての課題を明らかにした。それは、教科中心主義の問題を「活動課程」の改革によって解決しようとしたことと、「教科課程+活動課程」の学校教育の構図を提唱するあまり、教育目標の実現に向けて両者の関連性が重視されなかったこと、そして「活動課程」の導入による学校課程全体の見直しが不十分だったことにまとめられる。

なお、2001年の基礎教育改革によって、「教科課程+活動課程」の学校教育の構図が一変され、「総合実践活動」の設置を通して、教科課程における各教科の関連性を強め、教育課程全体の総合化を促進することが目指されるようになり、学校課程を各教科の配列と捉えてきた現場の教師の課程観の刷



新を目指す施策となった。しかし、教育研究者が「総合実践活動」を新たな領域として議論を進めることが多く、「活動課程」の実践に残された課題への対応が不十分であったため、その狙いと現場の実践との間にずれを生じさせている。

中国では、毎年約30%の大学卒業生が就職できないことが調査で明らかにされている。その原因は、企業経営者は問題意識を持ち、冒険精神、協力精神などの資質を有する人材を必要とするものの、学校教育は「試験問題を解くことができる児童生徒」の育成を偏重していることが指摘されている<sup>(23)</sup>。伝統的な教科中心の課程によって、人材育成の目標が単一化されていることは批判されており、能力の育成は教科課程と「活動課程」や「総合実践活動」双方の相互作用によって実現されることがよく述べられているものの、現実には、海外の理論や実践から「活動課程」や「総合実践活動」の研究に集中し、教科課程に関しては、表面的な批判にとどまり、理論研究が非常に少ない現状にもある。

教育研究者が理想とする「総合実践活動」での学びの姿と違い、受験競争が激化する中、学校現場では、競争に勝てることを課程の価値の判断基準としてしまうことが想像し難くない。その際に、教科の学習を優先させたり、目に見える形で「総合実践活動」の成果を出そうとしたり、活動過程の結果に拘泥している実態が多く見られる<sup>(24)</sup>。むしろ学習のテーマに応じて、教科横断的な課題や実践活動を取り入れるなど、教科学習のあり方そのものの転換を図りつつ、教育課程の全体的視野から、「総合実践活動」との連動を図ることが大切であると思われる。

注(1) 陈钢「关于开设九年义务教育活动课程应当坚持和注意的几个问题」载严尔权等编『在活动中求发展—中小学活动教学的理论与实践』华中理工大学出版社1998年版

(2) 中国において1980年代後半から唱えられ、1997年に正式に打ち出した教育改革である。1997年、国务院副总理李清嵐の指導のもと、国家教育委員会が中国の煙台で全国小中学校素質教育経験交流会を開催し、「当前小中学校が積極的に素質教育を推進することに関する意見」（「关于当前积极推进中小学实施素质教育的若干意见」）を公布し、素質教育へと転換する目標、任務と措置を提出した。同「意見」は「全民族の素質を向上する教育として、『教育法』が規定する国家の教育方針を根拠とし、被教育者と社会の長期的発展のニーズに着眼する。すべての学生を対象に、学生の基本素質を全面に向上することを根本的な宗旨とする。被教育者の態度と能力を重点に育成し、徳・智・体等において、生き生きと主体的な発展を促すことを特徴とする教育である。素質教育は、「学生が人をなすこととして、労働、求知、生活、健体、審美を習得し、理想を有し、道徳を有し、文化を有し、規律を有する社会主義公民へと成長していく基礎を築く」と「素質教育」を定義している。（国家教育委員会「关于当前积极推进中小学实施素质教育的若干意见」1997年10月29日 <http://www.docx88.com/wkid-33184c626bec0975f565e257-1.html> を参考、2018年9月11日に最終アクセス）

(3) 中华人民共和国教育部「教育部关于减轻中小学生过重负担的指示」1955年7月1日

(4) 白月桥主编『九年义务教育学制课程纵横比较与施教建议』北京师范大学出版社1993年版、pp. 203-210

(5) 唐昌惠「普及教育科学 端正教育思想 明确培养目标 标纠正片面追求升学率倾向」『四川职业技术学院学报』1988年第2期、pp. 68-69

(6) 教育研究編集部「端正教育思想，明确培养目标」『教育研究』1986年第10期、pp. 23-31

(7) 刘国正「一点浅见」『第二课堂』（广东）1985年第2期

(8) 曾闽「“第二课堂”与“第二渠道”提法的商榷」『华东师范大学学报（社会科学版）』1985年第3期

- 
- (9) 万莲美「要建立两个渠道并重的教学体系」『人民教育』1984年第5期
  - (10) 吕型伟「创建两个渠道并重的教学体系，培养现代化建设人才」『上海教育』1984年第1期
  - (11) 国家教育委员会「九年制义务教育全日制小学初级中学课程计划」1992年8月6日，教基（1992）24号
  - (12) 从立新「综合活动课程刍议」『中国教育学刊』1995年第一期，p. 27
  - (13) 国家教委基础教育司「九年义务教育活动类课程指导纲要（草案）」1996年1月3日
  - (14) 前掲書「关于开设九年义务教育活动课程应当坚持和注意的几个问题」
  - (15) 祖晶「走出活动课程的理论误区」『教育科学』1998年第二期，p. 21
  - (16) 孙宽宁「活动课程与学科课程的关系简论」『课程·教材·教法』1997年第1期，p. 15
  - (17) 杨金玉「活动课程简论」『课程·教材·教法』1994年第八期，p. 8
  - (18) 教育部「基础教育课程改革纲要（试行）」2001年6月8日 p. 1
  - (19) 孙宽宁「综合实践活动的价值反思与实践重构」『课程·教材·教法』2015年5月，pp. 43-47
  - (20) 张华「综合实践活动的问题与意义」『教育发展研究』2005年1月，pp. 35-38
  - (21) 钟启泉「综合实践活动：含义，价值及误区」『教育研究』2002年第6期，pp. 42-48
  - (22) 田景正「综合实践活动课程实施中的问题与策略」『中国教育学刊』2006年6月，p. 49
  - (23) 沈毅「综合实践活动的探索与实践」『基础教育参考』2006年3月，p. 56
  - (24) 前掲書「综合实践活动课程实施中的问题与策略」